

УДК 327.7

Наталья ЛЕСКИНА

ЕВРОПЕЙСКИЙ РЕГИОНАЛИЗМ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА К СОРБОНСКОМУ

Статья поступила в редакцию 13.11.2020

Аннотация. В 2017 г. начало Сорбонского процесса с целью формирования Европейского образовательного пространства параллельно с Болонским процессом привело к появлению двух региональных инициатив с частично совпадающими функциями и участниками. В статье эти процессы рассматриваются как формы регионализма в высшем образовании, а их взаимосвязь – сквозь призму теории «составного» регионализма. Актуальность исследования обусловлена его теоретической и эмпирической новизной. Европейский регионализм в высшем образовании состоит из внутреннего ядра стран ЕС, стремящихся к углублению интеграции, и внешнего круга из остальных стран Болонского процесса, входящих в «геополитическое измерение». Создание ядра приводит к смещению фокуса на Сорбонский процесс и ведет к дальнейшему ослаблению Болонской инициативы, которая превращается в платформу для продвижения стандартов ЕС среди стран внешнего круга. Хотя Россия оказалась во второй группе стран, снижение ее роли в программах ЕС маловероятно, поскольку ряд ограничений уже действует с 2014 г., а их расширение едва ли произойдет из-за того, что образование признано сферой избирательного сотрудничества ЕС и РФ.

Ключевые слова: Сорбонский процесс, Болонский процесс, высшее образование, Россия, ЕС, регионализм.

В 2017 г. по инициативе президента Франции Э. Макрона был запущен Сорбонский процесс, направленный на формирование Европейского образовательного пространства [Macron, 2017]. При этом с 1999 г. в Европе продолжает действовать Болонский процесс, реализация которого привела в 2010 г. к созданию Европейского пространства высшего образования. Вследствие этого с 2017 г. в Европе сосуществуют два параллельных процесса с частично совпадающими целями. Причины появления Сорбонского процесса, схожего с Болонским, степень их совпадения и

© Лескина Наталья Владимировна – научный сотрудник, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ). Адрес: 620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19. E-mail: natalia.leskina@urfu.ru
DOI: <http://dx.doi.org/10.15211/soveurope22021158166>

последствия сосуществования двух инициатив остаются малоизученными. Чтобы восполнить данный пробел, в статье представлено сравнение компетенций двух процессов, основных акторов и участников, проанализированы факторы, приведшие к их появлению, и последствия.

В работе применен новый для отечественной литературы подход: Болонский и Сорбонский процессы проанализированы как проявления регионализма в сфере образования, определение которому дали М.-Х. Чоу и П. Равине. По их мнению, это «политический проект создания региона, включающий по меньшей мере один из видов государственной власти (национальной, наднациональной, международной), и на который данная деятельность распространяется в области образования» [Chou et al., 2015: 368].

В результате формирования в Европе двух моделей регионализма в сфере образования – Болонского и Сорбонского – государства имеют возможность одновременно участвовать в нескольких региональных инициативах со схожими компетенциями, образуя «составной регионализм» (*nested regionalism*), устроенный по принципу матрешки, – когда регионализм оказывается составной частью более крупного объединения [Russo, 2018]. Вытекающая из этого необходимость соблюдать две совокупности региональных норм, совпадающих лишь частично, может вызвать сложности при имплементации для участвующих государств, а для региональных объединений – вылиться в игнорирование друг друга, сотрудничество или соперничество [Panke et al., 2018: 636]. Данное исследование может внести вклад в дискуссию о факторах, способствующих появлению этого противоречивого феномена, и о его последствиях.

От межправительственного к наднациональному процессу

Вопросы образовательного сотрудничества европейских стран обсуждались еще на этапе проектирования будущего Евратома и ЕЭС. Однако ввиду особой роли образования в формировании идентичности граждан, национальные правительства препятствовали его включению в сферу компетенции ЕС. Маастрихтский договор 1992 г. закрепил ответственность национальных правительств за политику в сфере высшего образования, а наднациональных органов ЕС – за дополняющую функцию. На практике дополнение сводилось к реализации программы мобильности Erasmus в сильно различающихся образовательных системах стран ЕС.

С целью гармонизации архитектуры европейского высшего образования в 1998 г. министр образования Франции К. Аллегр инициировал встречу со своими коллегами из Италии, Германии и Великобритании. Принятая по результатам встречи декларация о создании «Европы знаний» стала неожиданностью для ЕС [Corbett, 2011]. В сфере образования национальные правительства сделали выбор в пользу межправительственного процесса, не носившего юридически обязательный характер [Водопьянова, 2006], в обход институтов ЕС, поскольку такая форма давала им большую свободу маневра, и, в конечном счете, именно правительства принимали решение о масштабе и глубине реформ, исходя из национальных интересов [Lažetić, 2010]. Тем не менее постепенно у Европейской комиссии появились рычаги влияния на Болонский процесс [Corbett, 2011]. И Европейское пространство высшего образования стало представлять собой новый формат взаимо-

действия, в который были интегрированы Европейская комиссия и страны Болонского процесса.

В 2017 г. президент Франции Э. Макрон выступил в Сорбонне с инициативой обновления европейского высшего образования [Macron, 2017]. Идею нового Сорбонского процесса поддержала Европейская комиссия, выдвинув предложение о создании Европейского образовательного пространства к 2025 г. [European Commission, 2017a], в рамках которого «обучение и работа в другой стране-члене ЕС будет нормой, как и владение двумя иностранными языками», а граждане идентифицируют себя в первую очередь как европейцев и привержены ценностям ЕС [European Commission, 2017b]. Новое пространство предполагается построить при координирующей роли Европейского союза.

В сложившейся ситуации образовательная интеграция перешла от межправительственного Болонского процесса, в рамках которого постепенно расширялось влияние Европейской комиссии, к наднациональному Сорбонскому процессу. Хотя компетенция ЕС в сфере образования официально не изменилась и сводится к дополняющей функции, де-факто происходит закрепление этой сферы за ЕС.

Сорбонский процесс: продолжая и дополняя болонские реформы

Изменение конфигурации политических сил в сфере образования в пользу наднационального ЕС сопровождалось инициацией новых реформ: в 2017 г. Э. Макрон предложил создать Европейские университеты, представляющие собой консорциумы национальных университетов стран ЕС [Macron, 2017] как ключевого элемента Европейского образовательного пространства. Представители академического сообщества скептически отнеслись к инициативе французского президента, отмечая, что его предложение не отличается новизной¹.

Однако Европейская комиссия поддержала и дополнила инициативу французской стороны. Ее видение Европейского образовательного пространства включает продолжение работы над некоторыми направлениями Болонского процесса: автоматическим признанием квалификации, расширением мобильности, развитием европейского сотрудничества в области гарантии качества, обучением в течение жизни, повышением привлекательности европейского образования, развитием социального измерения [European Commission, 2017b]. Но вместе с тем Евросоюз предлагает расширить эти направления: в области признания квалификации – от высшего к среднему образованию; в сфере мобильности – увеличить количество участников в три раза; для обучения в течение всей жизни – довести до 25% трудоспособного населения ЕС [European Commission, 2017a].

Направления Болонского процесса, по которым был достигнут наибольший прогресс (введение трехуровневой системы бакалавр–магистр–докторант и системы перезачета кредитных единиц), не были включены в новый процесс. Но при этом ЕС предложил новые реформы. В частности, особый акцент сделан на цифровых технологиях в образовании и расширении доступности программ как для ма-

¹ Claey's-Kulik, A.-L. (2018) *European Universities Initiative – Chances and challenges*. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20191106144804387> (дата обращения: 25.10.2020)

лопредставленных групп населения, так и целых стран. Особое внимание было уделено роли образования в расширении участия в демократической жизни и продвижении европейских ценностей [Водопьянова, 2018]. К нововведениям относятся также совместная разработка учебных планов, улучшение языковой подготовки, поддержка учителей, увеличение финансирования образования, а также борьба с дезинформацией [European Commission, 2017b].

Одним из главных инструментов проведения реформ станет программа Erasmus: 41 Европейский университет на ее основе уже финансируется. Новый этап программы в 2021–2027 гг. предусматривает увеличение бюджета в два раза, а участников – в три раза (с 4 до 12 млн) [European Commission, 2018b]. Ее основные направления сохраняются, но будут упрощены посредством технологических нововведений, таких как европейский студенческий билет, позволяющий автоматическое признание образования, полученного в период мобильности, и Erasmus+ Mobile App – прохождение студентом всех административных процедур, связанных с мобильностью, онлайн [European Commission, 2018b].

Направления Сорбонского процесса не только совпадают с большей частью болонских реформ, но и дополняют их. Расширенное толкование Европейского образовательного пространства, охватывающего все уровни образования, от детского сада до университета и программ повышения квалификации, является тектоническим сдвигом в истории европейского сотрудничества.

Изменившийся контекст: от расширения к консолидации ЕС

Работа над созданием Европейского образовательного пространства, включающего все уровни образования, при координирующей роли ЕС была немыслима еще двадцать лет назад, когда был запущен Болонский процесс. Появление нового Сорбонского процесса, во многих аспектах дублирующего своего предшественника, может быть объяснено контекстуальными изменениями.

Болонский процесс создавался в условиях, когда ЕС успешно прошел волны расширения и готовился к принятию новых членов. Страны Восточной Европы проводили реформы для соответствия *Acquis Communautaire*. Вторая встреча министров образования прошла в Чехии, на тот момент не входившей в ЕС, и была призвана вовлечь всю Европу в интеграционный процесс. По результатам Берлинской встречи европейское образовательное пространство было признано открытым для всех стран, входящих в Совет Европы и подписавших Европейскую культурную конвенцию. «Европа» была определена максимально широко [Corbett, 2011] и даже выходила за свои географические пределы. Цели нового пространства заключались не только в социализации новых членов, но и выражали экономические амбиции ЕС – превращение в одну из самых конкурентоспособных «экономик знаний» [Водопьянова, 2006] и предотвращение экономического и технологического отставания от США и стран Азии.

Несмотря на огромный вклад Болонского процесса в реформирование образовательных систем в Европе, со временем его преимущества стали рассматриваться как недостатки. Поскольку внедрение реформ оставалось исключительной ответственностью национальных правительств, зачастую они подходили к ним выборочно [Lažetić, 2010]. Во время встречи министров образования стран-членов ЕС в 2015 г.

Болонский процесс подвергся жесткой критике, которая сводилась к отсутствию прогресса в реализации реформ или их имитации [Dang, 2018]. Многочисленные кризисы, с которыми столкнулся ЕС [Буторина, 2020], сделали очевидным факт того, что Болонский процесс не справился с задачей построить Европу знаний на общих ценностных основаниях, и его значение для стран ЕС начало снижаться [Vukasovic et al., 2017].

В новом образовательном пространстве экономические задачи отступают на второй план, равно как и расширение ЕС. Главной проблемой становится внутренняя разобщенность и неравномерность развития стран Союза. Сорбонский процесс смещает акценты с экономической на социализирующую функцию образования: он в первую очередь ориентирован на сплочение ЕС на основе общих ценностных оснований [European Commission, 2018a]. Это касается не только отдельных стран, но и населения с особым вниманием к лицам с ограниченными возможностями, мигрантам и гражданам, проживающим в отдаленных районах [European Commission, 2018b]. Для этого нужен сильный координационный центр, которым может выступить Европейская комиссия.

Структура «составного» регионализма в высшем образовании

Максимально широкое определение Европы на берлинской встрече 2003 г. позволило странам Евросоюза и за его пределами, включая Россию, совместно войти в Европейское пространство высшего образования. Однако, несмотря на декларируемое равноправие при принятии решений в рамках Болонского процесса, не все стейкхолдеры были равным образом представлены при обсуждении направлений дальнейшего развития. Самыми активными были страны-учредители. Страны, присоединившиеся позже, были менее активны или даже пассивны [Lažetić, 2010: 553]. Помимо этого, свобода национальных правительств в выборе направлений реформ и глубины их реализации привела к появлению «Болоньи двух скоростей», то есть заметному отставанию Восточной Европы от Северной и Западной в реализации реформ [Lažetić, 2010].

Еще одной разделительной линией стало членство в Евросоюзе. С помощью своих программ ЕС финансировал проведение Болонских реформ в основном в странах объединения [Lažetić, 2010], а за его пределами начиналась внешняя политика. Такие страны, как Россия, оказались на стыке внутреннего и внешнего измерений. С одной стороны, они входили в Европейское пространство высшего образования, а с другой – не могли принять участие в программах ЕС наравне с его членами.

Сорбонский процесс выделяет страны ЕС из неоднородной структуры Болонского процесса с целью создания гомогенного ядра путем сокращения дифференциации между Западной и Восточной Европой, а также между различными социальными группами даже внутри стран Западной Европы, такими как иммигранты и лица, проживающие в отдаленной местности. Следовательно, новое образовательное пространство будут строить 27 стран ЕС при координирующей роли Европейской комиссии. Предполагается, что результатом станет «более глубокое и быстрое развитие сотрудничества» [European Commission, 2020: 11] посредством улучшения

координации, увеличения финансирования и повышения обязательности исполнения реформ.

Страны, не входящие в ЕС, становятся частью внешнего измерения Европейского образовательного пространства. Евросоюз планирует усилить образовательное сотрудничество с внешним миром, но на своих условиях: «только ЕС как единое целое может влиять на мировые события и гарантировать, что европейцы будут устанавливать стандарты, а не принимать их», а «учреждение Европейского образовательного пространства... будет вдохновлять страны, не входящие в ЕС, следовать [стандартам, установленным ЕС]» [European Commission, 2018a: 35]. Соответственно, роль третьих стран будет сводиться к адаптации принципов, разработанных Брюсселем.

Развитие отношений с ближайшими соседями остается приоритетом для ЕС, но только если они основаны на «четком балансе прав и обязанностей» [European Commission, 2019]. Это означает, что доступ к программам ЕС будет зависеть от выполнения ими обязательств по реформированию в духе европейских ценностей. «Геополитическое измерение» официально провозглашается частью образовательного пространства [European Commission, 2020]: образование признается важным инструментом в достижении внешнеполитических целей ЕС [Сутырин, 2020].

Россия в Европейском пространстве высшего образования

Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 г., и хотя официально признавалось равноправие всех стран-участниц, она не оказывала существенного влияния на принятие решений и ее участие сводилось к «копированию европейских схем» [Водопьянова, 2006: 133]. Подобный подход разделил российское академическое сообщество на сторонников модернизации высшего образования в соответствии с европейскими стандартами и ее противников, выступавших за сохранение традиционных сильных сторон отечественной высшей школы [Ермольева, 2011].

Эти противоречия отразились на внедрении положений Болонского процесса. С одной стороны, Россия перешла к системе «бакалавр–магистр», реформировала систему гарантии качества, был достигнут прогресс с внедрением зачетных единиц и европейского приложения к диплому. В то же время развитие национальных рамок квалификаций и влияние студентов на содержание образовательных программ остаются ограниченными. Хотя Россия вернула себе статус ведущего экспортера образовательных услуг, исходящая и входящая мобильность со странами Европы находится на низком уровне [Лебедева, 2017]. Нереализованными остаются обучение в течение всей жизни и внедрение гибких образовательных траекторий. Также не признается аккредитация университетов европейскими агентствами, с чем связаны сложности с реализацией совместных образовательных программ и отсутствие автоматического признания степеней [European Commission, 2020b].

Несмотря на незавершенность болонских преобразований, в начале 2010-х гг. произошло смещение российских приоритетов в сторону создания университетов мирового класса [Торкунов, 2017]. В отличие от Болонского процесса, который предполагает комплексное реформирование высшего образования, международные рейтинговые агентства оценивают университеты через призму интернационализации и научных показателей. Поэтому новая российская реформа уделяет особое

внимание развитию науки, измеряемой публикациями в международных базах данных Web of Science и Scopus [Торкунов, 2017]. Целью становится интеграция отечественной высшей школы в мировое научно-образовательное пространство на лидерских позициях, и развитие евразийского образовательного сотрудничества [Leskina, 2019] ставится в один ряд или даже выше европейского направления.

В политике Евросоюза также наместились изменения. С 2014 г. возможности развития потенциала российских организаций в рамках Erasmus+ были ограничены по сравнению с другими странами постсоветского пространства участием в качестве партнера в межстрановых проектах [Акулышина, Завьялова, 2018]. Россия оказалась за пределами нового Европейского образовательного пространства в группе стран Болонского процесса, образовательное сотрудничество с которыми является частью внешней политики ЕС. Ее статус в рамках нового этапа программы Erasmus будет зависеть от развития двухсторонних отношений. Однако ухудшение условий участия отечественных вузов в программах ЕС маловероятно, поскольку для Брюсселя образование остается сферой «избирательного сотрудничества» с Россией [European Union, 2016].

Выводы

После вступления в Болонский процесс российская высшая школа претерпела значительные изменения. В то же время реализация реформ носила неоднородный характер: одна часть болонских принципов была полностью реализована, другая – лишь частично, а некоторые положения так и остались на бумаге.

В результате запуска нового Сорбонского процесса параллельно с уже существовавшим Болонским процессом в Европе возник «составной» регионализм в высшем образовании. Он организован в виде концентрических кругов: внутреннее ядро из стран ЕС участвует в двух процессах, а ближайший внешний круг представлен всеми остальными участниками Болонского процесса.

Выделение первой группы стран в Европейское образовательное пространство при координирующей роли ЕС имеет целью углубление интеграции в образовании, которое выступает как важнейший инструмент социализации. Хотя эти страны должны привести образование в соответствие с двумя нормативными системами, это не вызывает сложностей, поскольку Сорбонский процесс лишь продолжает и дополняет нереализованные направления Болонского процесса, следовательно, нормы не противоречат друг другу. Хотя вторая группа стран, в которую входит Россия, остается в Болонском процессе, им отводится роль адептов норм, разработанных в Евросоюзе. От этого будет зависеть их участие в программах ЕС. Они становятся частью «геополитического измерения» Европейского образовательного пространства. Поскольку основные усилия ЕС будут перенесены на строительство внутреннего образовательного пространства, влияние Болонского процесса, вероятнее всего, продолжит снижаться.

Список литературы

Акулышина А.В., Завьялова Л.А. (2018) Интернационализация высшего образования: международные векторы стратегии развития университета, *Высшее образование в России*, № 27(8–9). С. 117–125.

- Буторина О.В. (2020) Сужение Европейского союза и потенциал интеграции, *Современная Европа*, № 2(95). С. 20–32. DOI: <http://dx.doi.org/10.15211/soveurope220202032>
- Водошнянова Е.В. (2006) Послесловие к Болонской декларации, *Современная Европа*, № 1(25). С. 122–133.
- Водошнянова Е.В. (2018) Новые подходы к организации системы европейского образования, *Научно-аналитический вестник ИЕ РАН*, № 5. С. 180–185. DOI: dx.doi.org/10.15211/vestnikieran52018180185
- Ермольева Э.Г. (2011) Испания в Болонском процессе, *Современная Европа*, № 4(48). С. 41–53.
- Лебедева М.М. (2017) Международно-политические процессы интеграции образования, *Интеграция образования*, № 21(3). С. 385–394.
- Сутырин В.В. (2020) Трансформация Восточного партнёрства ЕС после 2014 года, *Современная Европа*, № 2(95). С. 111–122. DOI: <http://dx.doi.org/10.15211/soveurope22020111122>
- Торкунов А.В. (2017) Российские вузы в процессе интернационализации: вызовы и приоритеты, *Международные процессы*, № 15(1). С. 6–12.

References

- Akul'shina, A.V. and Zav'jalova, L. A. (2018) Internacionalizacija vysshego obrazovaniya: mezhdunarodnye vektory strategii razvitiya universiteta [Internationalization of Higher Education: International Vectors of the University Development Strategy]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, № 27(8–9), pp. 117–125. (in Russian).
- Butorina, O.V. (2020) Suzhenie Evropejskogo sojuza i potencial integracii [The Narrowing of the European Union and the Potential for Integration]. *Sovremennaya Evropa*, № 2(95), pp. 20–32. DOI: <http://dx.doi.org/10.15211/soveurope220202032> (in Russian).
- Chou, M.-H. and Ravinet, P. (2015) The Rise of “Higher Education Regionalism”: An Agenda for Higher Education Research, in *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. London: Palgrave Macmillan, pp. 361–378.
- Corbett, A. (2011) Ping Pong: Competing leadership for reform in EU higher education 1998–2006, *European Journal of Education*, No 46(1), pp. 36–53.
- Dang, Q.A. (2018) Unintended Outcomes of the EHEA and ASEAN: Peripheral Members and Their Façade Conformity, in *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*. Cham: Springer, pp. 401–420.
- Ermol'eva, E.G. (2011) Ispanija v Bolonskom processe [Spain in the Bologna Process]. *Sovremennaya Evropa*, № 4(48), pp. 41–53. (in Russian).
- European Commission (2017a) *Future of Europe: Towards a European Education Area by 2025*.
- European Commission (2017b) *Strengthening European Identity through Education and Culture*. Strasbourg, 14.11.2017 COM(2017) 673 final.
- European Commission (2018a) *Building a stronger Europe: the role of youth, education and culture policies*. Brussels, 22.5.2018 COM(2018) 268 final.
- European Commission (2018b) *Proposal for establishing 'Erasmus'*. Brussels, 30.5.2018 COM(2018) 367 final.
- European Commission (2019) *Preparing for a more united, stronger and more democratic Union in an increasingly uncertain world*.
- European Commission (2020) *Communication on achieving the European Education Area by 2025*. Brussels, 30.9.2020 COM(2020) 625 final.
- European Commission (2020b) *The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report*.
- European Union (2016) *A Global Strategy for the European Union's Foreign And Security Policy*.
- Lebedeva, M.M. (2017) Mezhdunarodno-politicheskie processy integracii obrazovaniya [International-political processes of integration of education]. *Integracija obrazovaniya*, № 21(3), pp. 385–394. (in Russian).
- Leskina, N. (2019) Is a Eurasian Higher Education Area in the Making?, *Higher Education in Russia and Beyond*, No 1(19), pp. 12–13.

- Lažetić, P. (2010) Managing the Bologna Process at the European Level: Institution and actor dynamics, *European Journal of Education*, No 45(4), pp. 549–562.
- Macron, E. (2017) *Speech on new initiative for Europe*.
- Panke, D. and Stapel, S. (2018) Exploring overlapping regionalism, *Journal of International Relations and Development*, No 21(3), pp. 635–662.
- Russo, A. (2018) *Regions in Transition in the Former Soviet Area: Ideas and Institutions in the Making*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Sutyurin, V.V. (2020) Transformacija Vostochnogo partnerstva ES posle 2014 goda [Transformation of the EU Eastern Partnership after 2014]. *Sovremennaya Evropa*, № 2(95), pp. 111–122. DOI: <http://dx.doi.org/10.15211/soveurope22020111122> (in Russian).
- Torkunov, A.V. (2017) Rossijskie vuzy v processe internacionalizacii: vyzovy i priority [Russian universities in the process of internationalization: Challenges and priorities]. *Mezhdunarodnye processy*, № 15(1), pp. 6–12. (in Russian).
- Vodop'janova, E.V. (2006) Posleslovie k Bolonskoj deklaracii [Afterword to the Bologna Declaration]. *Sovremennaya Evropa*, № 1(25), pp. 122–133. (in Russian).
- Vodop'janova, E.V. (2018) Novye podhody k organizacii sistemy evropejskogo obrazovanija [New approaches to the organization of the European education system]. *Nauchno-analiticheskij vestnik IE RAN*, № 5, pp. 180–185. DOI: dx.doi.org/10.15211/vestnikieran52018180185 (in Russian).
- Vukasovic, M., Jungblut, J. and Elken, M. (2017) Still the main show in town? Assessing political saliency of the Bologna Process across time and space, *Studies in Higher Education*, No 42(8), pp. 1421–1436.

Higher Education Regionalism in Europe: from Bologna Process to Sorbonne

Received 13.11.2020

Author: Leskina N., Researcher Fellow, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Eltsin (UrFU). **Address:** 19, Mira Street, Ekaterinburg, Russia, 620002. **E-mail:** natalia.leskina@urfu.ru

Abstract. In 2017, the launch of Sorbonne process aimed at the creation of European Education Area by 2025 in parallel to the Bologna process existing since 1999 led to the emergence of two regional initiatives sharing mandate and membership. This study presents new empirical and conceptual insights into the ways in which a higher education regionalism can emerge and nest within another one as well as and their interplay. To this end, the paper compares the constellation of actors, competences, membership and driving forces of the two overlapping projects in higher education. It investigates plausible impact of the changes in European educational integration on Russia as a participant of the Bologna process. The results suggest that while the intergovernmental Bologna process was launched in the context of EU enlargement and embodied Pan-European vision, the EU-coordinated Sorbonne process was brought forth in the wake of multiple crises in the EU. It prioritizes the deepening of integration among a delineated group of EU members and candidates. Hence, the European regionalism in higher education is structured in concentric circles: the inner core of EU countries pursuing deeper integration and an outer circle comprising the rest of the Bologna countries, representing a geopolitical dimension for the core. The emergence of the inner core might lead to the shift in Bologna rationale towards diffusion of EU norms among countries of the outer circle. Although Russia find itself in the outer circle, there a low probability of substantial negative changes in the conditions of its participation in EU programmes, because some restrictive measures are already in force since 2014 and their expansion is unlikely due to the ‘selective engagement’ in cooperation between the EU and Russia.

Keywords: Bologna process, Sorbonne process, higher education, Russia, EU, regionalism.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15211/soveurope22021158166>